



São Cristovão-SE/Brasil
20 a 22 de setembro de 2012

CULTURA CORPORAL E LUTAS: APROXIMAÇÕES A PARTIR DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Benedito Carlos Libório Caires Araújo¹

Bartira Telles Pereira Santos²

17. Currículo Escolar, Cultura, Gestão, Organização do trabalho pedagógico

RESUMO

O artigo se insere entre os que estudam a formação de professores em Educação Física, em especial, o conteúdo lutas no campo escolar. Têm como objeto de investigação os conteúdos históricos da cultura corporal, em especial as lutas, busca compreender como este conteúdo vem sendo tratado no espaço escolar e de que forma é abordado nos currículos de formação de professores de Educação Física (Diretrizes Curriculares Nacionais).

Palavras-chave: Cultura Corporal, Lutas, Marxismo

ABSTRACT

The article is part of those who study teacher formation in physical education, in particular, the content *fight* in school system. Have as their object of research the historical contents of *cultura corporal* (body culture), especially the fights, seeks to understand how this content is being treated at school and how it is form to addressed in the curricula of teacher of Physical Education (National Curriculum Guidelines - Diretrizes Curriculares Nacionais).

Keywords: Body Culture, Fight, Marxism

INTRODUÇÃO

[...] essas artes não devem ser empregadas indiferentemente contra toda a gente; o pugilista, o pancratiasta ou o lutador armado, porque em sua arte contam com a prática e se tornaram nesse terreno superiores a amigos e inimigos, não deverão, só por isso, bater nos amigos, feri-los, nem matá-los. Nem, por Zeus! no caso de haver alguém freqüentado o estádio e se tornado robusto e hábil boxador, e que depois venha a bater no pai ou na mãe, ou em

qualquer parente ou amigo, não é por isso, dizia, que devemos perseguir os professores de ginástica e de esgrima, e expulsá-los da cidade. Pois estes transmitiram a outros seus conhecimentos para serem usados com justiça contra inimigos e ofensores, e apenas em defesa própria, não para atacar. Os alunos é que perverteram esses ensinamentos e empregaram mal a própria força e habilidade. Os professores não são ruins nem é má em si mesma a arte, ou responsável por tais abusos, mas, segundo penso, os que não a exercem devidamente

Platão, *Górgias*

O artigo¹ se insere entre os que estudam a formação de professores em Educação Física, em especial, o conteúdo lutas no campo escolar. Têm como objeto de investigação os conteúdos históricos da cultura corporal, em especial as lutas, busca compreender como este conteúdo vem sendo tratado no espaço escolar e de que forma é abordado nos currículos de formação de professores de Educação Física (Diretrizes Curriculares Nacionais). O conteúdo lutas será tratado como produto cultural que contém em si características das relações mais gerais da sociedade capitalista, e suas especificidades no próprio desenvolvimento econômico, carregando em si contradições essenciais para análises que fazem e fizeram das lutas, uma atividade econômica extremamente importante ao longo da história da humanidade.

DESAFIOS À FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Desde a organização do Sistema público de ensino, e de modo mais evidente, no período da expansão da rede de escolas públicas, movimento desencadeado pelo princípio da democratização de acesso à educação básica, a formação de professores tem estado presente nas agendas de debates, na definição de políticas e programas de

¹ O artigo corresponde a um desdobramento de uma pesquisa-ação iniciada em junho de 2010, em Arapiraca-Alagoas, em colaboração com o Professor Bruno Barbosa Giudicelli, que também é praticante de lutas (Aikidô) e teve sua formação paralela a graduação em Educação Física. Após breve pesquisa exploratória, com coleta de dados via questionário, constatamos a ausência de tratamento pedagógico do conteúdo lutas nas escolas de ensino básico da região de Arapiraca – Alagoas, tendo em vista a necessidade de organização de um projeto de extensão nas escolas, buscamos referência na produção específica, que com raras contribuições, reforça o reducionismo positivista no trato das manifestações das lutas, ademais o trato com o conhecimento e a organização do trabalho pedagógico estavam em completo desacordo com qualquer perspectiva crítica de compreensão dessas manifestações enquanto produto histórico. Com a chegada à Universidade Federal de Sergipe, iniciamos uma parceria com o Professor Ciro José Brito (professor do Departamento de Educação Física e de Judô), com a organização de um núcleo de pesquisa voltado ao estudo sobre lutas escolares, as atividades que envolvem a pesquisa compreendem três momentos: Levantamento da produção do conhecimento nos principais periódicos da Educação Física no Brasil; Análise dos currículos de Formação de Professores de Educação Física nos cursos superiores do estado de Sergipe, atividade apoiada nas ações do grupo EPISTEF-Nordeste; E, análise da oferta de conteúdos nas aulas de Educação Física de 18 escolas da rede pública da grande Aracaju (Aracaju, Nossa Senhora do Socorro, São Cristóvão e Barrados Coqueiros – em anexo). Para isso contamos com uma equipe de 2 doutores, 4 mestres, 8 estudantes de graduação, sendo 5 bolsistas com remuneração.

formação e de gestão governamental.

Nesse contexto, os programas de formação de professores aconteceram nos mais diferentes formatos, atendendo aos diferentes níveis. Entretanto, conforme reflete Gatti (1996, p. 324), como sistematização das reflexões realizadas no *Seminário Internacional Professores: Formação, Carreira e Salário*, o aspecto mais evidente é a desarticulação entre o que se propõe enquanto projeto de formação no interior das agências e a realidade da educação básica. Nessa direção, mesmo levando em consideração que a qualidade da formação também está condicionada pelas condições objetivas de trabalho a que o professor está submetido, dimensão já muito apontada por pesquisas que abordam o trabalho docente a partir de uma análise sobre a realidade e características da deterioração das condições deste, a questão que se impõe é, nas palavras de Gatti “Pensar mais nos conteúdos formadores aproximando-nos mais das necessidades das salas de aula no 1º e 2º graus.” (GATTI, 1996, p. 342)

Para enfrentar tal desafio, e remetendo-se aos elementos constitutivos da formação docente, Barreto (1996) avalia que, no seminário acima mencionado,

[...] destacou-se a importância de assegurar a competência intelectual e técnica do professor, esperando-se dele a participação ativa no processo de elaboração e reelaboração do conhecimento que ocorre na escola, a capacidade de regular situações de aprendizagem, de inovar e de trabalhar com parceiros. Ressaltou-se também a necessidade de que ele possua uma visão abrangente de sociedade e uma concepção integrada do ensino básico. (BARRETO, 1996, p. 333)

Muito foi produzido sobre formação de professores da realização do seminário até hoje, parte dessa produção parece evidenciar as antigas e persistentes deficiências que envolvem o processo de formação de professores em Educação Física.

Considerando a importância da contribuição da produção acadêmica sobre Formação de Professores em Educação Física realizada no nordeste do país destaca-se o estudo realizado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia na área de concentração “Educação, sociedade e práxis pedagógica”, sobre a formação dos professores e os parâmetros teórico-metodológicos. Ao tratar da temática a formação de professores de educação física: elementos e proposições acumuladas nas duas últimas décadas, sintetiza,

[...] Através da leitura crítica da historicidade dos currículos e da evolução da estrutura do pensamento pedagógico na formação do profissional de Educação Física, e partindo da análise dos planos e programas de ensino, explicitou as idéias [sic] pedagógicas sustentadas por professores. Da análise crítica destes dados decorreu a

indicação das seguintes teses equivocadas sustentadas na formação de professores de Educação Física: A) processo de formação profissional acrítico, a-histórico e a-científico; B) currículo desportivizado; C) desconsideração, na graduação, do contexto de inserção social; D) o saber é tratado de forma fragmentada; E) dicotomia entre teoria e prática; F) o processo de formação está voltado para a estabilização do sistema vigente; G) importam-se e aceitam-se modelos teóricos acriticamente; H) a orientação na formação é voltada para atender as classes favorecidas socialmente; I) enfatiza-se o paradigma da aptidão física com forte influência da área biológica; e J) o esporte é interpretado como estabilizador do sistema, tratado na perspectiva da aptidão física, e no modelo de alto rendimento tornando-se forte elemento de alienação. (SANTOS JUNIOR, 2005, p. 48)

No âmbito do Estado de Sergipe, a dissertação intitulada, *Divisão social do trabalho e alienação na formação de professores de Educação Física da UFS*², apresenta importantes dados a serem considerados sobre os modos através dos quais os currículos dos cursos de Bacharelado e Licenciatura foram pensados na Universidade Federal de Sergipe.

[...] divisão entre licenciatura e bacharelado como um *acordo de cavalheiros* [...] expresso nas entrevistas a indisponibilidade do grupo que construiu o curso de licenciatura de trabalhar com o grupo que construiu o curso de bacharelado e vive-versa. (ALVES, 2010, p. 81)

E continua, em sua análise sobre as entrevistas e a formação dos currículos do Departamento de Educação Física da Universidade Federal de Sergipe, dando ênfase ao currículo 251, Licenciatura em Educação Física, e a influência do CONFEF/CREF's³ no currículo 252:

Na falta de discussões fundamentais, foi tomado como referência para a divisão curricular o Projeto Político Pedagógico da Universidade Federal de Santa Catarina [...], O *acordo de cavalheiros* resultou em cópias de outros projetos de reformulação curricular, em específico, a IES citada na entrevista como fonte de cópia, localiza-se na região Sul do País, o que nos possibilita questionar o projeto no que se refere adequação do mesmo as particularidades da Região Nordeste do

² Dissertação defendida em 2010, no Núcleo de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe, na linha Formação de Educadores: Saberes e Competências.

³ O sistema CONFEF/CREF, sancionado pela lei 9696/98, que versa sobre a regulamentação do profissional de Educação Física, constitui o maior aparato ideológico dos setores conservadores da área. Criado a partir de apelos da formação de lobbys para ter o projeto de lei sancionado, vem imputando aos professores e professoras de Educação Física uma série de medidas coercitivas. Além disto, valendo-se de estratégias, no mínimo, questionáveis vem tentando impor uma concepção de Educação Física, formação profissional, campo de intervenção, etc. que pareçam já superados. Acreditamos que parte da intelectualidade desta área vem subestimando o poder deste órgão e tergiversando o embate político travado contra o referido sistema. Existe um número significativo de textos e ações jurídicas que expressam a materialidade deste fato. A maior parte deste material está disponível graças a existência do Movimento Nacional Contra a Regulamentação do Professor de Educação Física (MNCR) que vem aglutinando força política na luta contra os confefianos. (SANTOS JUNIOR, nota 2, 2005, p. 17-18)

Brasil, em específico, as singularidades do estado de Sergipe. O discurso do CONFEF foi hegemônico no processo de reformulação curricular da UFS. Nas entrevistas, é evidente a interpretação falseada pelo CONFEF no qual: a) graduação nas DCNEF refere-se a um sinônimo de bacharelado; b) somente os bacharéis é quem podem atuar fora do campo escolar; c) não se pode formar licenciados para intervir fora da educação básica. (ALVES, 2010, p. 82)

Na formulação da autora, chama atenção a polêmica sobre a finalidade formativa do curso de Educação Física, seja ele Bacharelado ou Licenciatura, e a que agência/entidade formadora compete a responsabilidade da formação de professores da educação básica, considerado o cenário político educacional brasileiro. Um debate bastante atual, como evidencia Santos Junior (2005),

Os avanços percebidos na nossa área, mormente aquele que era um dos grandes desafios da década de 90 – o desenvolvimento e implementação de propostas alternativas de prática pedagógica da Educação Física escolar brasileira – representam, em nossa opinião, “ganhos no varejo” que devem, no mínimo, ser relativizados diante das “perdas no atacado”. Os anos 90 foram palco de um estranho movimento que combinou refluxo daqueles que se outorgavam progressistas e ascensão daqueles, reconhecidamente, conservadores. Isto pode ser perfeitamente percebido no embate político-ideológico em pauta que tem como epicentro o sistema CONFEF/CREF (SANTOS JUNIOR, 2005, p. 17)

Percepção também formulada por Taffarel et al. (2006) ao tratar das problemáticas significativas relacionadas à Educação Física,

[...] o campo de conhecimento em Educação Física está em construção e sofre a disputa de influências ainda fortes de diferentes áreas do conhecimento – área médica e áreas das ciências humanas e sociais; problemas de financiamento público – decorrente dos ajustes estruturais que desresponsabilizam o Estado de suas funções propícias e estabelecem relações promíscuas entre público-privado com o repasse de verbas públicas aos setores da economia privada, ocorrendo isto tanto no Ministério da Educação como no Ministério do Esporte; problemas de oferecimento das condições objetivas para funcionamento dos cursos – infraestrutura inexistente ou incompatível ou insuficiente com as exigências do curso; corpo docente sem titulação e baixa qualificação nas particulares e com o trabalho docente precarizado e nas públicas com arrocho salarial de década e com trabalho incentivado por gratificações produtivistas e com evidências de despolitização; corpo discente cada vez mais despreparado para as universidades em decorrência da péssima qualidade do ensino básico e pela falta de assistência estudantil para se manter nas universidades; [...]; e) problemas curriculares – com inconsistente base teórica; processos de gestão antidemocráticos; dicotomia teoria-prática; currículos extensivos e desportivizados; sem articulação entre ensino-pesquisa-extensão; com teorias do conhecimento idealistas, voltados para atender demandas de mercado,

com perfil de formação direcionado às competências mínimas. (TAFFAREL et al, 2006, p. 154-155)

Diante disso, evidencia-se a necessidade de um repensar sobre a construção da competência profissional, aliada ao compromisso social dos estudantes, que devem ser vistos como intelectuais críticos e como agentes de transformação.

A IDEIA DE CULTURA CORPORAL COMO OBJETO DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA E O CONTEÚDO LUTAS COMO UMA DAS SUAS DIMENSÕES.

Pensar a Educação Física, no bojo das contradições sociais, como ferramenta capaz de favorecer a emancipação do homem, é uma tarefa para qual, impera-se considerar uma nova concepção de humanização e de sociedade.

As atividade de planejamento e avaliação, no âmbito das práticas pedagógicas em Educação Física, nessa direção devem contemplar uma concepção de educação e ensino comprometidos com a emancipação humana e como fundamento a leitura crítica da realidade. Essa tomada de posição orienta a necessidade de dar respostas a toda forma de dogmatismo, ceticismo, rigidez do pensamento e conformismo com o que Gadotti, 2004, denomina de dúvida ativa, ou dúvida filosófica “[...] um ato de liberdade e de responsabilidade pelo qual um homem empunha, retoma a situação na qual vive, colocando-se como sujeito dela.” (GADOTTI, 2004, p. 41.).

Fazendo as devidas ponderações, defendemos, assim, uma articulação entre os campos da filosofia e das ciências da educação, conjugadas dentro de um mesmo marco teórico, a saber: filosofia marxista, psicologia Histórico Cultural e a Pedagogia Histórico Crítica, para construirmos a “[...] perspectiva pedagógica da Educação Física que defendemos, a qual é responsável pela consolidação da compreensão sobre a cultura corporal, que para além de ser apenas mais uma expressão, carrega consigo uma intencionalidade política e teórica que se dispõe a contribuir com a transformação radical da sociedade.” (TEIXEIRA, 2009, P. 54). Trata-se de uma perspectiva teórica na Educação Física chamada de Crítico-Superadora, **que vem a considerar a cultura corporal como objeto de estudos**, vejamos,

No caso da educação física defendemos que o objeto de estudo é o conjunto de práticas corporais (jogos, brincadeiras, ginástica, lutas, esporte e outros) construídas historicamente pelo homem, em tempos e espaços determinados historicamente, sistematizadas ou não, que são passadas de geração a geração. Provisoriamente, denominamos essa área de conhecimento que se constrói a partir das atividades corporais de ‘Cultura Corporal’. (TAFFAREL e TEIXEIRA, 2009, s/p)

Trata-se de um grande desafio, isto porque tal como afirmado anteriormente sobre a educação no geral o campo de conhecimento em Educação Física está em construção, talvez por esse motivo, devido a sua imaturidade, sofre a disputa de influências ainda fortes de diferentes áreas do conhecimento, tais como: área médica e áreas das ciências humanas como resultado padece com inúmeros problemas curriculares – como inconsistente base teórica; processos de gestão antidemocráticos; dicotomia teoria-prática; currículos extensivos e desportivizados; sem articulação entre ensino-pesquisa-extensão; com teorias do conhecimento idealistas, voltados para atender demandas de mercado, com perfil de formação direcionado às competências mínimas.

O CONTEÚDO LUTAS COMO DIMENSÃO DA CULTURA CORPORAL

As lutas são manifestações humanas, e, por isto, encontram-se submetidas à forma como a sociedade se desenvolve. Daí a necessidade, no contexto desta pesquisa, em compreender a sociedade capitalista, a função da escola nela inserida, sua cultura e sendo nosso maior interesse a cultura corporal e suas manifestações, a disciplina escolar Educação Física, e o conteúdo lutas como um instrumento importante a ser socializado entre as novas gerações.

Nesse horizonte, levantamos as seguintes questões: As lutas estão sendo discutidas nos espaços de formação dos professores de Educação Física? E quando são discutidas, é garantida uma forma pedagógica que se preocupe com uma compreensão das lutas para além do gesto técnico mecânico? É possível desenvolver o conteúdo lutas a partir de uma prática didático-pedagógica voltado a plenitude da técnica e ao desenvolvimento das humanidades?

Ao passo que respondemos que sim, é possível. Para isso, todavia, faz-se necessário reconhecer a nossa mais absoluta convicção a respeito do caráter emancipatório do conhecimento e da razão. Nessa direção, cabe ao professor de educação física estar atento para o desenvolvimento de certas atitudes, a saber: a necessidade de reconhecer seus próprios limites e superá-los com equilíbrio, a capacidade de saber se colocar na situação do outro, especialmente daqueles que não possuem aquelas “devidas” competências ou habilidades para a modalidade em questão, saber questionar o verdadeiro sentido das lutas e por intermédio dessa visão crítica poder avaliá-la.

No contexto desta discussão, sem ter a pretensão de articular uma análise conclusiva sobre o tema, dialogaremos com a noção de lutas segundo a formulação de Jader Lançanova, (2009) e Francisco Mauri de Carvalho Freitas, (2007).

As lutas figuram entre as mais antigas atividades humanas, aquilo que objetiva o beligerante³, agonístico⁴, a sobrepujança, a sublimação. Nessa definição se aplicam os sentidos mais amplos, desde lutas ideológicas, ao sentido dos conflitos presentes nas unidades dos contrários, as atividades que envolvem o espaço didático das aulas de educação física.

Trazendo a discussão para o campo da técnica⁵ de combate, as lutas podem ser desenvolvidas com ou sem armas (brancas ou de fogo). Historicamente, existem registros desta expressão humana em gravuras que remontam a uma estrutura social de 4000 ac

A literatura especializada costuma diferenciar as lutas das artes marciais, costumeiramente confundidas no senso-comum, ressaltando a ideia de técnica, notemos:

O substantivo luta, do Latim *lucta*, significa “combate, com ou sem armas, entre pessoas ou grupos; disputa”. Já a expressão artes marciais é uma composição do Latim *arte*, (“conjunto de preceitos ou regras para bem dizer ou fazer qualquer coisa”), e *martiale* (“referente à guerra; bélico”, “relativo a militares ou a guerreiros”). No oriente existem outros termos mais adequados para a definição destas artes como *Wu-Shu* na China e *Bu-Shi-Do* no Japão que também significam a “arte da guerra”, ou “Caminho do Guerreiro”. Muitas destas artes de guerra do oriente e ocidente deram origem a artes marciais e esportes atuais que hoje são praticados em todo o mundo como: *Karate*, *Kung Fu*, *Tae Kwon Do*, *Esgrema*, *Arqueirismo*, *Hipismo*, entre outros. (LANÇANOVA, 2009, meio digital)

Na atualidade, o conteúdo *lutas* passa por um complicado processo de espetacularização, em meio ao qual, seus princípios filosóficos são distorcidos, quando não ignorados, ademais se preconiza a ideia do rendimento máximo, não respeitando a individualidade, enfatizando a lógica do esporte de rendimento máximo (FREITAS⁶, 2007).

No tocante ao aspecto da individualidade, citada por Freitas, consideramos o sentido já formulado por Duarte (2001, p.30) sobre indivíduo para-si,

[...] a formação do indivíduo como alguém que faz de sua vida uma relação consciente com o gênero humano. Essa relação se concretiza através dos processos de objetivação e apropriação que, na formação do indivíduo para-si, tornam-se objeto de constatação e questionamento, de

constante desfeticização. A formação do indivíduo para-si é a formação de um posicionamento sobre o caráter humanizador e alienador dos conteúdos e das formas de suas atividades objetivadoras, o que implica a formação de igual posicionamento em relação aos conteúdos das objetivações das quais ele se apropria e das formas pelas quais se realiza essa apropriação”. (DUARTE, 2001, p. 31)

O enfoque da análise surge em decorrência da nossa observação do cotidiano⁷ da educação física escolar, e das políticas e programas de formação de professores, quanto ao trato do conteúdo *lutas corporais*⁸, via de regra desprestigiado tanto na escola, quanto na formação de professores. Isto porque, quando presente na escola é oferecido como atividade extracurricular e nos programas de formação aparece de forma pulverizada em modalidades específicas (judô, karatê, jiu jitsu, aikidô, tae kwon dô, capoeira, etc.), tratando objetivamente o treinamento esportivo⁹ (FREITAS, 2007).

Talvez por isso, não nos parece estranho o conteúdo lutas estar vinculado a modalidades esportivas vazias de sentido tanto na escola básica, quanto nos programas de formação de professores. A expressão atual das lutas corporais contraria, entretanto sua manifestação original, cujo currículo não se limitava ao domínio da técnica.

[...] na era Tokugawa, comerciantes de origem comum passaram a exercer influência sobre as classes proprietárias de terras, até comprando títulos de Samurai, na Restauração, camponeses com posses e desejos de distinção social contratavam Samurai pobres como pedagogos de seus filhos, que eram destinados a ensinar política, artes e instrução militar. (FREITAS, 2007, p.133)”

Por seu turno, na atualidade, a experiência de ensino de lutas, a exemplo do Judô se dá com base na “[...] ausência de uma orientação filosófica, política e pedagógica no ensino do judô, paralelamente a preocupação com o crescimento e desenvolvimento de crianças, reduziu o Judô à condição de meio de educação voltado apenas para o desenvolvimento biológico das crianças e dos adolescentes.” (FREITAS, 2007, p.146)

Em complementação Freitas, 2007, assevera,

Essa redução, faceta incontornável do positivismo, enquanto prática pedagógica não tem compromisso com a construção de consciências críticas, desobedientes, rebeldes, transformadoras. Encimado no tecnicismo de matriz conservadora, o reducionismo preocupa-se apenas em manter o psiquismo infantil em estado primário. O dilema esta posto diante dos Sensei: reproduzir ou transformar. (FREITAS, 2007, p. 146)

Diante disso, desenvolvemos no doutorado, em andamento, investigação que considera o esforço por estabelecer nexos históricos entre as diferentes modalidades de lutas, buscando compreender suas transições sociais e a sua inserção no currículo da

escola burguesa (MELO, 2011). No processo de investigação são considerados os elementos presentes na educação física, como espaço de acesso ao conhecimento acumulado historicamente pela humanidade na forma da *cultura corporal*, aspecto essencial para desvelar a lógica da mercadoria, presente nas lutas corporais.

Para entender esse fenômeno, concentramos a atenção na prática docente (ENGUITA, 1991), destacando nela as contradições que evidenciem a lógica da mercadoria e suas determinações. Nesse sentido, assumimos uma postura de confronto, para avançar na compreensão dos limites e das possibilidades que se põem aos professores de lutas/artes marciais na sua relação com a organização do trabalho pedagógico (FREITAS¹⁰, 2003).

Paralelamente, fazemos um esforço por compreender o singular processo de transformação do conteúdo *lutas corporais*. Deste modo, damos atenção ao desenvolvimento das lutas escolares nos séculos XX e XXI, momento em que a lógica do *trabalho produtivo* organiza os conteúdos e os objetivos das atividades na escola capitalista (FRIGOTTO, 2001).

Suspeitamos que, o fato do conteúdo lutas estar vinculado a modalidades esportivas vazias de sentido e distantes das aulas de Educação Física, tanto na escola básica, quanto nos programas de formação de professores, talvez possa refletir o aprofundamento de uma realidade objetiva excludente, geradora de insegurança, individualismo e alienação, tal realidade, parece fornecer a justificação necessária a um projeto de escolarização que condicione crianças e adolescentes a atender prontamente aos processos de acumulação capitalista, em especial a acumulação flexível¹¹ e a lógica do mercado, ao desenvolver nelas aptidões tais como: concentração, disciplina, prontidão física.

Nosso objetivo é investigar os conteúdos históricos da cultura corporal, em especial as lutas, buscando compreender como este conteúdo vem sendo tratado no espaço escolar e de que forma é abordado nos currículos de formação de professores de Educação Física. Assim sendo, desenvolvemos uma investigação refere-se à investigação das aulas de Educação Física, enfatizando o conteúdo lutas que será tratado como produto cultural, que contém em si características das relações mais gerais da sociedade capitalista, e suas especificidades no próprio desenvolvimento econômico, carregando em si contradições essenciais para análises que fazem e fizeram das lutas, uma atividade econômica extremamente importante ao longo da história da humanidade.

CONCLUSÕES

A guisa de conclusão parcial desse trabalho, entendemos que o debate apresentado é necessário, e que carece de aprofundamento. A apropriação do conhecimento produzido nos possibilitará o refinamento de questões apresentadas em investigação ora em curso, a saber: Como se constitui a atividade de aprendizagem do conteúdo lutas nos cursos de formação de professores em Educação Física? Sob que enfoques este conteúdo é abordado? Na educação básica, quais os limites e possibilidades do ensino do conteúdo lutas a partir de uma prática didático-pedagógica voltada a plenitude da técnica e ao desenvolvimento das humanidades? Tais questões coadunam-se nas perguntas: Quais pressupostos filosóficos e científico balizam o trato com o conhecimento *lutas* nos currículos de formação de professores de Educação Física? É possível estabelecer alguma relação entre a ausência de uma orientação filosófica, política e pedagógica no ensino de lutas, traduzido na atualidade por um ensino restrito ao desenvolvimento biológico das crianças e dos adolescentes, ao aprofundamento de um projeto de escolarização que mergulha na esfera da cotidianidade e do pragmatismo?

REFERÊNCIAS:

- AHMAD, A.. Cultura, nacionalismo e o papel dos intelectuais. in: WOOD, E. M. & FOSTER, J. B. (orgs.). **Em defesa da História: Marxismo e pós-modernismo**; tradução, Ruy Jungmann. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. pp. 59-73, 1999-a,
- AHMAD, A. Pós-modernismo e movimentos populares: Problemas de classe e cultura. in: WOOD, E. M. & FOSTER, J. B. (orgs.). **Em defesa da História: Marxismo e pós-modernismo**; tradução, Ruy Jungmann. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., pp. 107-122. 1999-b.
- ALVES, M. S. **Divisão social do trabalho e alienação na formação de professores de Educação Física da UFS: o estágio supervisionado/prática de ensino enquanto síntese dialética dos projetos em disputa**. [dissertação]. Núcleo de Pós Graduação em Educação – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2010.
- ANDERY, M. A. P. A. et. al. **Para Compreender a Ciência: uma perspectiva histórica**. 13ª ed. – Rio de Janeiro: Garamond; São Paulo: EDUC, 2004
- BARRETO, E. S. de S. Um panorama das exposições. In MENEZES, L. C. de (org.) **Professores: formação e profissão**. Campinas: Autores Associados, São Paulo: Nupes, 1996.
- COLETIVO, Autores. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CURY, C.J. **Educação e Contradição**: Elementos Metodológicos para uma teoria Crítica do Fenômeno Educativo. São Paulo, Cortez, 1995.

DUARTE, N. **Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski**. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2001

EAGLETON, Terry. **A idéia de cultura**. - São Paulo: Editora UNESP, 2005.

ENGELS, F. Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem [1876]. In: ENGELS, Friedrich; MARX, Karl. **Obras escolhidas**. São Paulo: Alfa-Omega, 1963-a, v. 2

_____. Carta de F. Engels a J. Bloch [1890]. in MARX, K.; ENGELS, F. **Obras escolhidas**: São Paulo: Alfa-Omega, 1963-b. v. 3.

ENGUITA, M. F. A ambigüidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarianização. In **Revista Teoria & Educação**, n. 4, 1991. pp. 41-61

FREITAS, F. M. de C. **Judô: ética e educação**: em busca dos princípios perdidos. - Vitória: EDUFES. 2007. p. 316

FREITAS, L. C. de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. 6 ed. Campinas, SP: Papirus, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**: um re-exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. 6a ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Práxis**. 4 ed. SP: Cortez, 2004.

GATTI, B. Uma análise dos debates. Um panorama das exposições. In MENEZES, L. C. de (org.) **Professores**: formação e profissão. Campinas: Autores Associados, São Paulo: Nupes, 1996.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 2005.

LÉONTIEV, Alexis. O homem e a cultura in ADAM, Y, et. al. **Desporto e desenvolvimento humano**. Lisboa: Seara Nova, 1977. pp. 47-78

LANÇANOVA, J. E. da S. **Lutas Na Educação Física Escolar**: Alternativas pedagógicas. [MEIO DIGITAL], 2009. http://lutasescolar.vilabol.uol.com.br/lutas_na_educ_fis_escolar.pdf ultimo acesso 12 de maio de 2011

LESSA, S. e TONET, I. **Introdução à filosofia de Marx**. Expressão Popular, São Paulo-SP. 2008.

LUKÁCS, G. Introdução aos escritos estéticos de Marx E Engels in MARX, K. e ENGELS, F. **Cultura, arte e literatura**: textos escolhidos. 1ª Ed. - São Paulo: Expressão Popular, 2010

MANACORDA, M. A. **História da educação**: da antiguidade aos nossos dias. 11ª ed. São Paulo: Cortez, 2004

MARX, K. **Miséria da filosofia**. São Paulo: Boitempo, 2009

MARX, K. e ENGELS, F. **Cultura, arte e literatura**: textos escolhidos. 1ª Ed. - São Paulo: Expressão Popular, 2010

MELO, F. D. A. **Ontologia Marxista e Educação Física Escolar**: Contribuições para o debate. [dissertação]. Núcleo de Pós Graduação em Educação – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2011

MÉSZÁROS, István. **A teoria da alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2006

PAULO NETTO, J. Relendo a Teoria Marxista da História in SAVIANI, D., SANFELICE, J. L. e LOMBRADI, J. C. (orgs.). **História e História da Educação**: O Debate Teórico-Metodológico Atual. 2ª Ed. Autores Associados, Capinas-SP, 2000. pp. 50-64

PINTO, Álvaro Vieira. **O conceito de tecnologia**: volume I. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005

SANTOS JUNIOR, C. de L. **A Formação de Professores Em Educação Física**: a Mediação dos Parâmetros Teórico-Metodológicos. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2005. 194p.

SMITH, A. **A riqueza das nações**: investigação sobre sua natureza e suas causas. São Paulo: Abril Cultural. 1983

TAFFAREL, C. N. Z. e TEIXEIRA, D. R. **Cultura corporal e território como complexo temático na formação de professores**: Uma contribuição ao debate sobre reconceptualização curricular. [MEIO DIGITAL], 2009. <http://www.rascunhodigital.faced.ufba.br/> ultimo acesso 29 de junho de 2012

TEIXEIRA, D. R. **A necessidade histórica da cultura corporal**: possibilidades emancipatórias em áreas de reforma agrária - MST/Bahia. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação/ CED/ Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

¹ Doutorando do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe, membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer (GEPEL-UFS), Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer (LEPEL-UFBA), Professor de Educação Física, beneufs@gmail.com

² Professora Mestre da Universidade Federal de Sergipe, membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer (GEPEL-UFS), Pedagoga, bartiratelles@yahoo.com.br

³ Que ou o que faz guerra ou está em guerra; que ou o que está em luta; que tem inclinação para a guerra, para o combate; que faz guerra por vocação e vezo.

⁴ Relativo a luta, conflito, combate; que se refere à agonística grega, em seu aspecto desportivo ou retórico, que argumenta intensamente; combativo diz-se de comportamento, que inclui reações diversas como ameaça, ataque e fuga, observado em encontros agressivos entre dois indivíduos de uma mesma, que se caracteriza por debate conflituoso e acerbo entre os seus personagens (diz-se de texto platônico) favorável à luta, ao conflito; que vê no combate o instrumento por excelência do progresso (diz-se de doutrina)

⁵ Para ampliarmos a ideia de técnica, temos acordo com Vieira Pinto, 2005, pare quem os avanços tecnológicos de nossa época não são o que a explicam. No decorrer da história a técnica pressupõe o novo, um novo que se acumula possibilitando uma nova qualidade. Essa processualidade, porém, se observa em todo o desenvolvimento da história humana em seus estágios sociais. O que se encontra de novo no nosso tempo é a abrangência e o conhecimento de tais técnicas.

⁶ Francisco Mauri de Carvalho Freitas.

⁷ O sentido em que o vocábulo *cotidiano* tem para nós nessa formulação diz respeito a uma reflexão teórica presente na obra de Agnes Heller. De acordo com Duarte, citando Heller “As atividades diretamente voltadas para reprodução do indivíduo, através da qual, indiretamente, contribuem para a reprodução da sociedade, são consideradas atividades cotidianas. Aquelas atividades que estão diretamente voltadas para a reprodução da sociedade, ainda quer indiretamente contribuam para a reprodução do indivíduo, são consideradas não cotidianas[...]” (DUARTE, 2001, p. 32). Ainda nesse

contexto explicativo, referendamos a posição assumida por Duarte, para quem cabe a educação escolar a tarefa de atuar como mediadora na formação do indivíduo entre as esferas da vida cotidiana e não cotidiana, lembrando, entretanto que, seria “[...] um equívoco de nossa parte pretender que a educação escolar tivesse o poder de superar a alienação, enquanto processo objetivo-social enraizado nas relações de produção. Mas também entendemos que cabe a educação escolar um papel bastante significativo na luta pela transformação dessas relações sociais, que é justamente o papel de conduzir os indivíduos no processo de apropriação das objetivações genéricas para si.” (Ibidem, p. 40-41)

⁸ Utilizamos esse termo para diferenciar a especificidade desse conteúdo em relação ao trato do conhecimento por toda atividade humana que trata por princípio o *agonismo*, o que é essencial nas atividades de lutas, sejam, ideológicas, políticas ou corporais.

⁹ A interferência do Conselho Federal de Educação Física e seus Conselhos Regionais (CONFED/CREFs), que vai desde sua ingerência no trato do conteúdo das lutas no campo informal, bem como na constituição da proposta das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores de Educação Física, como nos mostra Alves, 2010, “As atuais DCNEF foram constituídas tendo como base o discurso do consenso. No entanto, levando em consideração o movimento do real que tem por força motriz a luta de classes, o que se expressa nas DCNEF é a construção de um falso consenso” (ALVES, 2010, p. 67)

¹⁰ Luis Carlos de Freitas

¹¹ Modelo produtivo conhecido por Toyotismo ou Ohnismo, visava a formação mais ampliada do trabalhador, para que ele assumisse mais funções na linha de produção, e esse modelo ficou mais conhecido pela articulação com o projeto político neo-liberal, que envolve uma privatização ampliada [algo já ocorrido no Japão no início do século XX (FREITAS, 2007)], e as redes de escoamento *just in time*, quebrando a lógica da produção em massa, mas atendendo ao consumo preciso das matérias primas.